

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ

(СОФ НИУ «БелГУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА
К ШКОЛЕ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 92061362
Агафоновой Марины Константиновны

Научный руководитель
к.псх.н.
Маслаков С.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ ...	6
1.1. Понятие психологической готовности к школе в психолого- педагогической литературе.....	6
1.2. Интеллектуальная готовность ребенка к обучению в школе	14
1.3. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста	20
Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ ..	28
2.1. Организация и результаты исследования.....	28
2.2. Реализация формирующего этапа исследования	34
2.3. Рекомендации по развитию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Перед обществом на современном этапе его развития стоит задача дальнейшего улучшения воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста, подготовка их к обучению в школе. Психологическая готовность к школьному обучению – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников. Она формируется постепенно и зависит от условий, в которых происходит развитие организма.

Интерес к указанной проблеме объясняется тем, что образно психологическую готовность к школьному обучению можно сравнить с фундаментом здания: хороший крепкий фундамент – залог надежности и качества будущей постройки.

В отечественной психологии и педагогике проблема готовности ребенка к началу систематического школьного обучения изучалась в различных аспектах (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.Г. Салмина, В.В. Холмовская, Д.Б. Эльконин и др.). Здесь выделяется общая и специальная готовность детей к школе. К общей готовности относятся личностная, интеллектуальная, физическая и социально-психологическая.

Предмет исследования – интеллектуальная готовность ребенка к школе.

Объект исследования – психологическая готовность ребенка к школе.

Цель исследования – изучить интеллектуальную готовность в структуре психологической готовности ребенка к школе.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие психологической готовности к школе в психолого-педагогической литературе.
2. Охарактеризовать интеллектуальную готовность ребенка к школе.
3. Рассмотреть психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.

4. Провести эмпирическое исследование интеллектуальной готовности ребенка к школе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что интеллектуальная готовность дошкольников, как один из компонентов психологической готовности ребенка к школе, может быть сформирована при организации воспитателем развивающей интеллектуальной деятельности.

Методы исследования:

- 1) теоретический анализ научной литературы по теме исследования;
- 2) тестирование исследуемых показателей;
- 3) математический анализ полученных результатов.

Методологической базой исследования выступили концепции по проблеме психологической готовности детей к обучению в школе (Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, М.Г. Елагина, Г.М. Иванова, Г.И. Капчеля, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин, Г.Б. Яскевич).

Практическая база исследования: МБДОУ детский сад № 57 «Радуга» города Старый Оскол. В исследование приняли участие дети из подготовительной группы № 1 в количестве 30 человек.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Во введении представлен научный аппарат исследования: актуальность, предмет, объект, цель, задачи, гипотеза, методы, методологическая база, практическая база, а также структура выпускной квалификационной работы.

В первой главе «Теоретические основы исследования интеллектуальной готовности в структуре психологической готовности ребенка к школе» рассмотрено понятие психологической готовности к школе в психолого-педагогической литературе, представлены особенности интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе, а также психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.

Во второй главе «Эмпирическое исследование интеллектуальной готовности ребенка к школе» представлена программа исследования, проведен анализ результатов исследования, разработаны рекомендации по развитию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста.

Объем работы составляет 57 страниц. Список использованной литературы состоит из 43 источников.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

1.1. Понятие психологической готовности к школе в психолого-педагогической литературе

Почти 20 лет в нашей стране существовало обучение в начальной школе двух типов: начиная с 6 лет по программе 1-4 и начиная с 7 лет по программе 1-3. Первоначальный план быстрого перехода на всеобщее обучение с 6 лет не удался не только потому, что далеко не во всех школах могли создать необходимые для учащихся этого возраста гигиенические условия, но и потому, что не всех детей можно обучать в школе с 6 лет. Сторонники более раннего обучения ссылаются на опыт зарубежных стран, где в школу начинают ходить с 5-6 лет. Но при этом как бы забывают, что дети этого возраста учатся там в рамках подготовительной ступени, где педагоги не проходят с ребятами конкретные предметы, а занимаются с ними разнообразными видами деятельности, адекватными данному возрасту (играют, рисуют, лепят, поют, читают книги, изучают основы счета и учат читать). При этом занятия проходят в свободной манере общения, допускающей непосредственное поведение ребенка, что соответствует психологическим особенностям его возраста [7]. По сути дела, подготовительные классы очень похожи на существовавшие в нашей стране в детских садах подготовительные группы, в которых дети с 6 до 7 лет обучались основам счета и чтения, лепили, рисовали, занимались музыкой, пением, ритмикой, физкультурой, – и все это в режиме детского сада, а не школы. Программа для подготовительной группы детского сада разрабатывалась с учетом требований, предъявляемых к учащимся первого класса. Так почему же на первый взгляд хорошо отработанную систему плавного перехода из детского сада в школу решили заменить обучением в школе с 6 лет?

Отвечая на этот вопрос, можно выделить два момента. Во-первых, подготовка к школе в детском саду была хорошо проработана в программах, то есть теоретически, однако в подавляющем большинстве детских садов плохо осуществлялась практически (не хватало не только квалифицированных педагогов, но и просто воспитателей). На второй момент указывал Д.Б. Эльконин, анализируя ситуацию, сложившуюся в начальной школе после преобразования ее из четырехлетней в трехлетнюю, что было вызвано усложнением программ средней школы, потребовавшим еще одного года обучения, который и был взят из начальной ступени. В конце 60-х годов в начальной школе учились 3 года, в средней – 5 лет и в старшей – 2 года. В то же время встал вопрос о чрезмерной перегрузке учащихся во всех звеньях школы. Программы средних классов стали упрощаться, а поскольку программу начальной школы нельзя было упрощать (результаты обучения в младших классах и так не удовлетворяли требованиям, которые предъявлялись к учащимся в среднем звене), то было решено опять продлить срок обучения в начальной школе до 4 лет, но теперь уже за счет более раннего начала обучения в школе. При этом были проигнорированы данные детской психологии о возрастных особенностях детей шестилетнего возраста, не позволяющих им вписаться в существующую в нашей стране систему школьного образования. В результате – многочисленные проблемы, связанные с обучением шестилеток (четырёхлетняя программа 1-4). С другой стороны, дети семилетнего возраста, обучавшиеся по трехлетней программе 1-3, нормально усваивали необходимый объем знаний при условии, что они были готовы к школьному обучению [29].

Таким образом, даже дополнительный год учебы с 6 до 7 лет мало что дает ученику, если он не готов к школе. Значит, дело не в том, чтобы механически растянуть объем преподаваемого материала, а в том, чтобы учащийся мог эффективно усвоить предлагаемые ему знания.

В 2002-2003 гг. начальная школа опять переходит на четырехлетнюю программу обучения, но теперь уже независимо от возраста ребенка. При этом в нормативных документах по приему детей в первый класс говорится, что в

школе могут начинать учиться дети, которым на 1 сентября исполнилось 6 лет 6 месяцев. Теоретически это означает, что в один класс попадают ребята от 6 лет 6 месяцев до 7 лет 2 месяцев, а на практике получается, что в одном первом классе встречаются ученики от 6 лет до 8 лет. И здесь в полный рост встает проблема психологической готовности к школе. Для психологии эта проблема не новая.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости:

- 1) интеллектуальный;
- 2) эмоциональный;
- 3) социальный.

Об интеллектуальной зрелости судят по следующим признакам:

- дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона;
- концентрация внимания;
- аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями;
- логическое запоминание;
- сенсомоторная координация;
- умение воспроизводить образец;
- развитие тонких движений руки.

Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга [7].

Об эмоциональной зрелости говорят:

- уменьшение импульсивных реакций;
- возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

О социальной зрелости свидетельствуют:

- потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп;

– способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Уровень обученности ребенка в дошкольном возрасте показывает наличие у него предпосылок к школьному обучению в виде «вводных навыков» [4]. Последние представляют собой знания, умения, способности, мотивацию, то есть все то, что дошкольник должен иметь к началу обучения в школе, чтобы оно было успешным. Можно сказать, что понятие «вводные навыки» предполагает связь между уровнем обученности ребенка в дошкольном возрасте, его развитием и успешностью обучения в школе.

В отечественной психологии серьезная проработка проблемы готовности к школьному обучению, своими корнями идущей из трудов Л.С. Выготского, содержится в работах Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Н.Г. Салминой, Е.Е. Кравцовой, Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Шадрпкова и др. Эти авторы считают, что обучение ведет за собой развитие, а потому обучение можно начинать, когда задействованные в нем психологические функции еще не созрели [28]. В связи с этим функциональная зрелость психики не рассматривается как предпосылка к обучению. Кроме того, авторы этих исследований полагают, что для успешного обучения в школе имеет значение не совокупность имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков, а определенный уровень его личностного и интеллектуального развития, который и рассматривается как психологические предпосылки к обучению в школе. В связи с этим считаю целесообразным последнее понимание готовности к школе обозначить как «психологическую готовность к школе», дабы отделить его от других.

Обсуждая проблему психологической готовности к школе, Л.И. Божович (1968) рассматривает два ее аспекта: личностную и интеллектуальную готовность. При этом выделяется несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе:

- 1) определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения;
- 2) достаточное развитие произвольного поведения;
- 3) определенный уровень развития интеллектуальной сферы.

Основным критерием психологической готовности к школе в трудах Л.И. Божович выступает новообразование «внутренняя позиция школьника», представляющее собой новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее в результате сплыва познавательной потребности и потребности в общении со взрослым на новом уровне.

Д.Б. Эльконин, обсуждая проблему готовности к школе, на первое место ставил сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью. К наиболее важным предпосылкам он относил;

- умение ребенка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе;
- умение слушать и выполнять инструкции взрослого;
- умение работать по образцу.

Все эти предпосылки вытекают из особенностей психического развития детей в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту, а именно: потеря непосредственности в социальных отношениях; обобщение переживаний, связанных с оценкой; особенности самоконтроля.

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что при переходе от дошкольного к школьному возрасту «диагностическая схема должна включать в себя диагностику как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода» [41, с. 25].

Н.Г. Салмина в качестве основных показателей психологической готовности к школе выделяет:

- произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности;
- уровень сформированности семиотической функции;
- личностные характеристики, включающие особенности общения

(умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др.

Отличительной особенностью этого подхода является рассмотрение семиотической функции как показателя готовности детей к школе, причем степень развития данной функции характеризует интеллектуальное развитие ребенка.

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике психологической готовности детей к школе основной упор делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяются три сферы – отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. Существенным показателем в этой концепции является уровень развития общения ребенка со взрослым и сверстниками с точки зрения сотрудничества и кооперации. Считается, что дети с высокими показателями сотрудничества и кооперации одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития [8].

Как представляют Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков психологическую готовность к обучению в школе как структуру, состоящую из учебно-важных качеств (УВК) [19]. Отмечается, что разные учебно-важные качества оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения. В связи с этим выделяют базовые УВК и ведущие УВК, существенно влияющие на успешность усвоения программного материала. Базовые и ведущие УВК в начале обучения в первом классе фактически совпадают. К ним относятся:

- 1) мотивы учения;
- 2) зрительный анализ (образное мышление);
- 3) способность принимать учебную задачу;
- 4) вводные навыки;
- 5) графический навык;
- 6) произвольность регуляции деятельности;
- 7) обучаемость.

Различаются они по двум параметрам. К базовым УВК относится еще уровень обобщений (предпосылки логического мышления), а к ведущим УВК добавляется вербальная механическая память.

Структура УВК, имеющаяся у будущего школьника к началу обучения, называется «стартовая готовность». В процессе обучения под воздействием учебной деятельности в стартовой готовности происходят значительные изменения, приводящие к появлению вторичной готовности к обучению в школе, от которой в свою очередь начинает зависеть дальнейшая успеваемость ребенка. Авторы отмечают, что уже в конце первого класса успешность обучения мало зависит от стартовой готовности, так как в процессе усвоения знаний формируются новые учебно-важные качества, которых не было в стартовой готовности.

Во всех исследованиях, несмотря на различие подходов, признается факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются. Исходя из этого положения можно сформулировать определение психологической готовности к школе.

Психологическая готовность к школе – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Можно сказать, что за основу готовности к школьному обучению берется некий базис развития, без которого ребенок не может успешно учиться в школе. Фактически работы по психологической готовности к школе опираются на положение, что обучение идет вслед за развитием, поскольку признается, что нельзя начинать обучение в школе, если нет определенного уровня психического развития. Но вместе с тем в работах Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина и других представителей школы Л.С. Выготского показано, что обучение стимулирует развитие, то есть подтверждается идея Л.С. Выготского, что обучение идет впереди развития и ведет его за собой, при этом между

обучением и развитием нет однозначного соответствия – «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии», «обучение... может дать в развитии больше, чем то, что содержится в его непосредственных результатах» [6].

Получается некоторое противоречие: если обучение стимулирует развитие, то почему нельзя начинать школьное обучение без определенного исходного уровня психического развития, почему этот уровень не может быть достигнут непосредственно в процессе обучения? Ведь исследования, выполненные под руководством Л.С. Выготского, показали, что дети, успешно обучающиеся в школе, к началу обучения, то есть в момент поступления в школу, не обнаруживали ни малейших признаков зрелости тех психологических предпосылок, которые должны были предшествовать началу обучения согласно теории, утверждающей, что обучение возможно только на основе созревания соответствующих психических функций.

На примере обучения письменности Л.С. Выготский показывает, что в данном случае дети овладевают видом деятельности, для которого необходима высокая степень абстракции (абстракция от звучащей стороны речи и от собеседника), но к началу обучения в школе такого уровня абстракции у ребенка нет, он появляется по мере овладения письменной речью и «вводит ребенка в самый высокий абстрактный план речи, перестраивая тем самым и прежде сложившуюся психическую систему устной речи» [6]. Далее Выготский показывает, что у ребенка, начинающего обучаться письму, еще нет мотивов, побуждающих его обращаться к письменной речи, а ведь именно мотивация – мощный рычаг развития всякой деятельности. Еще одна трудность, возникающая при овладении письмом – письменная речь предполагает развитую произвольность. В письменной речи ребенок должен осознавать звуковую структуру слова и произвольно воссоздавать ее в письменных знаках. То же самое относится и к построению фраз при письме, здесь также необходима произвольность. Но к началу обучения в школе произвольность у большинства детей находится в зачаточном состоянии, произвольность и осознанность являются психологическими новообразованиями младшего

школьного возраста [6]. Изучив процесс обучения детей в начальной школе, Л.С. Выготский приходит к выводу, что к началу обучения письменной речи все основные психические функции, лежащие в ее основе, не закончили и даже еще не начали настоящего процесса своего развития; обучение опирается на незрелые, только начинающие первый и основной циклы развития психические процессы.

Этот факт подтверждается и другими исследованиями: обучение арифметике, грамматике, естествознанию и т. д. не начинается в тот момент, когда соответствующие функции оказываются уже зрелыми. Наоборот, незрелость функций к началу обучения – общий и основной закон, к которому единодушно приводят исследования во всех областях школьного преподавания [6].

Таким образом, психологическая готовность к школе – это один из важнейших компонентов, влияющих на освоение школьной программы ребенком. Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный, социальный.

1.2. Интеллектуальная готовность ребенка к обучению в школе

Интеллектуальная готовность ребёнка к школе – это способность будущего школьника к овладению такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстрагирование и классификация; в процессе учебной деятельности ребенок должен научиться устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, разрешать противоречия. Наиболее важными показателями интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе являются характеристики развития его мышления и речи.

К концу дошкольного возраста центральным показателем умственного развития детей является сформированность у них образного и основ словесно-логического мышления.

На протяжении дошкольного возраста у детей начинают закладываться основы словесно-логического мышления, базирующегося на наглядно-образном мышлении и являющегося естественным его продолжением. Шестилетний ребенок способен к простейшему анализу окружающего мира: разведению основного и несущественного, несложным рассуждениям, правильным выводам [1]. Готовя ребенка к школе, необходимо развивать гипотетичность его мышления, показывая пример постановки гипотез, развивая интерес к познанию, воспитать ребенка не только слушающего, но и задающего вопросы, строящего возможные предположения. Говорить так, чтобы другие понимали, - одно из важнейших школьных требований. К 6-7 годам дети говорят много, но речь их ситуативна. Они не затрудняют себя полным описанием, а обходятся обрывками, дополняя элементами действия все, что упущено в рассказе. К первому классу у ребенка должно быть развито внимание. Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов – способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

Современная ситуация в образовании напрямую связана с тенденциями к вариативности и дифференциации. Вариативность образования проявляется в том, что школьники учатся по разным учебным планам, программам и учебникам. Для наглядности представим показатели интеллектуальной готовности к школьному обучению. Готовность к учебной деятельности складывается из многих компонентов. Образный компонент – это способность воспринимать многообразные свойства, признаки предмета, а также зрительная память на образной основе. Вербальный компонент – это способность перечислять различные свойства предметов; слуховая память на речевой основе; развитие мыслительных операций классификации, сериации, анализа.

Подготовку ребёнка к школе нередко взрослые понимают как накопление

им определённой суммы знаний и поэтому стараются обучать его чтению, письму, счёту, в общем, дать ему, так сказать, как можно больше «умных» сведений. Но не только это определяет успех учёбы. Главное – подготовить ребёнка к учебному труду. Школа ждёт не столько «образованного» ребёнка, сколько психологически подготовленного к учебной деятельности. Следовательно, он должен быть усидчивым, внимательным, проявлять усилие воли, терпение, настойчивость и, конечно, обладать трудолюбием. Ребёнок, поступающий в школу, должен достичь определённого уровня умственного развития, чтобы справиться с новыми задачами. Известный детский психолог Л.С. Выготский одним из первых чётко сформулировал мысль о том, что готовность к школьному обучению со стороны интеллектуального развития ребёнка заключается не столько в количественном запасе знаний, сколько в уровне развития интеллектуальных процессов, т.е. качественных особенностях детского мышления. Эта идея затем получила своё подтверждение и развитие в работах крупных детских психологов А.В. Запорожца, К.К. Платонова [8].

Наиболее значимыми с точки зрения интеллектуального развития будущего школьника являются дифференцированное восприятие, развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, умение упорядоченно ориентироваться в мире. Ребёнок должен научиться целенаправленно, наблюдать, сравнивать предметы и явления, видеть черты сходства, развития, выделять главное и второстепенное. К старшему дошкольному возрасту, дети осваивают рациональные способы обследования свойств явлений и предметов. Эти способы, основанные на усвоении и применении детьми сенсорных эталонов, позволяют анализировать сложную форму предметов, пространственные отношения, пропорции, сочетание цветов. Опыт показывает, что ребёнок, неспособный следить за ходом рассуждения педагога, является неготовым к школе. Знания обеспечивают ребёнку определённый кругозор, миропонимание, опираясь на которые, учитель может успешно решать задачи обучения. Старший дошкольник приобретает правильные ориентировки в разных областях действительности: в мире живой и неживой природы,

предметов и социальных явлений. Быть готовым к школьному обучению – значит обладать умением обобщать в соответствующих категориях предметы и явления окружающей действительности (живая природа, предметный и социальный мир и т.д.). Будущий школьник должен иметь развитую способность проникать в сущность предметов и явлений. Необходимо отметить, что важно не столько их расширение, сколько углубление, т.е. осознание, систематизация и умение оперировать ими. Это и есть показатели, с позиции которых воспитатель может оценивать уровень освоения знаний будущими школьниками.

На первом месте при подготовке детей к школе стоят всё-таки занятия, так как обучение на занятиях помогает детям освоить ряд элементов учебной деятельности: умение внимательно слушать и точно следовать указаниям, подчинять свои действия правилам, осуществлять элементарный самоконтроль и самооценку. При этом важно учитывать целостность и гармонию всех форм мышления; понимать процесс познания с точки зрения самодвижения, саморазвития ребёнка, стараться, чтобы ребёнок был внимателен не только к содержанию материала, но и к процессу развития понятий, к способам и формам организации познавательной деятельности. Также педагогу необходимо учитывать эмоциональное отношение ребёнка к изучаемому материалу, поддерживать в нём любознательность и интерес. И, конечно, непосредственное отношение к предстоящей учёбе имеют развивающиеся к концу дошкольного возраста черты произвольности умственной и практической деятельности, навыки коллективного поведения и сотрудничества. Немаловажно учить каждого ребёнка действовать согласованно со сверстниками, принимать общую цель деятельности, выдерживать общий темп, проявлять интерес к работе других и к общим результатам. Это помогает детям впоследствии быстрее привыкнуть к новым условиям школьного обучения (это и спортивные соревнования, и ручной коллективный труд, и совместная работа на занятиях). Очень важно развивать у дошкольников интерес к окружающему, пытливость, любознательность. Но

нужно помнить, что будущий школьник – это не сосуд, который нужно наполнить знаниями, а факел, который надо зажечь. Вот этим факелом и является познавательный интерес к миру, и зажечь его надо в дошкольные годы. Для того чтобы развить у детей интерес к окружающему, пытливость, любознательность, нужно использовать занятия с экспериментированием, подталкивающие детей к активной поисковой деятельности. Где они могут длительно сосредоточиваться на интересующей их проблеме: изучать жизнь насекомых, экспериментировать с водой, с песком, с предметами, придумывать новые конструкции. При этом они задают много вопросов, пытаются самостоятельно найти решение, высказывают оригинальные догадки, предположения, иными словами, проявляют творческое отношение к объекту и процессу познания. А это и является главным мотивом учёбы в школе. Интеллектуальная и практическая деятельность ребёнка на занятии должна быть разнообразна. Однообразие информации и способов действия быстро вызывают скуку и снижают активность. Необходимо постоянно менять формы вопросов, заданий, стимулировать поисковую деятельность детей, создавая атмосферу напряжённой коллективной работы. Использовать игровые приёмы, например: «Что предмет расскажет о себе?». Принимая на себя роль предмета, ребёнок от его имени рассказывает, какой он, что умеет делать и даже какой у него характер (мяч – весёлый, карандаш – трудолюбивый, ножницы – смелые и т.д.). Большой интерес у детей вызывают проблемные ситуации типа «Нравится, – не нравится. Что можно изменить?». В таких ситуациях дети, рассматривая знакомый предмет, сначала рассказывают о тех его свойствах, функциях, которые им нравятся, а затем, посмотрев на предмет с другой стороны, выясняют, какие на их взгляд, он имеет недостатки, что их не удовлетворяет в нём, что нужно изменить, чтобы предмет стал лучше. После этого ребята придумывают новый предмет, у которого нет указанных недостатков, (например: автомобиль – его достоинства и недостатки, затем изобретение нового автомобиля, с которым им хотелось бы играть).

Показатель интеллектуальной готовности к школьному обучению – это целостность мыслительного процесса, единство образного и вербального компонентов мышления, а также саморазвитие детского мышления. Это саморазвитие происходит в том случае, когда каждый «шаг» мышления, с одной стороны, что-то проясняет, образуются новые устойчивые ясные знания, с другой – ясное знание служит основой возникновения развития новых познаний. Задачу развития познавательной активности детей, творческого подхода к познанию и деятельности можно с полным основанием назвать важнейшей в подготовке к школе [7].

Таким образом, результатом дошкольного образования должна стать готовность ребенка к дальнейшему развитию – социальному, личностному, познавательному, а так же интеллектуальная готовность, которая предполагает:

- формирование памяти и воображения, эти психические функции являются главными психическими новообразованиями предыдущих периодов;
- созревание аналитических психологических процессов, овладение навыками мыслительной деятельности; обобщенными формами мышления и основными логическими операциями;
- формирование начальных умений в области учебной деятельности, в частности: умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности;
- овладение планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу;
- превращение воображения из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность, в творческое. Соединение его с мышлением, включение в процесс планирования действий, что способствует приобретению осознанного, целенаправленного характера деятельности.

1.3. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам – общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К 6-летнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам.

В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие это в повышение, с возрастом изменяются. Существенное повышение устойчивости внимания отмечается в исследованиях, в которых детям предлагается рассматривать картинки, описывать их содержание, слушать рассказ. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых. Таким образом, возможности этой новой формы внимания – произвольного внимания к 6-7 годам уже достаточно велики [9].

В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания». Речь дает возможность заранее, словесно выделить

значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности.

Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А вот в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксированного материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению.

По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль непроизвольного запоминания у детей 6-7 лет несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает. В старшем дошкольном возрасте ребенок в состоянии воспроизвести полученные впечатления через достаточно длительный срок [18].

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить у детей в возрасте 4-5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6-7 годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала.

Таким образом, к 6-7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом она сохраняет господствующее положение. Подобное соотношение произвольной и произвольной форм памяти отмечается в отношении такой психической функции, как воображение. Большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей.

В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. «Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее усвоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности». Развитие пространственных представлений ребенка к 6-7 годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки провести анализ пространственных ситуаций. Хотя результаты не всегда хорошие, анализ деятельности детей указывает на расчлененность образа пространства с отражением не только предметов, но и их взаимного расположения [23].

Развитие представлений во многом характеризует процесс формирования мышления, становление которого в этом возрасте в значительной степени связано с совершенствованием возможности оперировать представлениями на произвольном уровне. Эта возможность существенно повышается к шести годам, в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на основании определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный

возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления.

В возрасте 4-6 лет происходит интенсивное формирование и развитие навыков и умений, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и воздействию на них с целью изменения. Данный уровень умственного развития, то есть наглядно-действенное мышление, является как бы подготовительным. Он способствует накоплению фактов, сведений об окружающем мире, созданию основы для формирования представлений и понятий. В процессе наглядно-действенного мышления проявляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления - наглядно-образного мышления. Оно характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий. К концу дошкольного периода преобладает высшая форма наглядно-образного мышления - наглядно-схематическое мышление. Отражение достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематические изображения.

Наглядно-схематическое мышление создает большие возможности для освоения внешней среды, будучи средством, для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Приобретенная черта обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. В то же время данная форма мышления является основой для образования логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий [19].

Таким образом, к 6-7 годам ребенок может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышления. Старший дошкольный возраст следует рассматривать только как период, когда должно начаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым, ближайшую перспективу умственного развития.

Накопление к старшему дошкольному возрасту большого опыта практических действий, достаточный уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления повышают у ребенка чувство уверенности в своих силах. Это выражается в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует волевая регуляция поведения.

Ребенок 6-7 лет может стремиться к далекой (в том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение в течении довольно длительного времени. При выполнении волевых действий значительное место продолжает занимать подражание, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все больше значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждая ребенка к определенным действиям. «У старшего дошкольника отчетливо выступает этап предварительной ориентировки». Игра и требует заранее выработать определенную линию своих действий. Поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения. В этом возрасте происходят изменения в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающие желания. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми [4].

Необходимо отметить, что к моменту достижения старшего дошкольного возраста происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время он становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение определенных правил и в младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте это становится осознанным, а

определяющий его мотив – «вписанным» в общую иерархию. Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, с усвоением которых поведение ребенка строится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли может выступать и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается.

Постепенно старший дошкольник усваивает моральные оценки, начинает учитывать, с этой точки зрения, последовательность своих поступков, предвосхищает результат и оценку со стороны взрослого. Е.В. Субботский считает, что в силу интериоризации правил поведения, нарушение этих правил ребенок переживает даже в отсутствие взрослого. Дети 6-летнего возраста начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей.

Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для 6-леток характерна в основном не дифференцированная завышенная самооценка. К 7-летнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка сравнения себя с другими сверстниками.

Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6-7 лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицания и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению [7].

Таким образом, обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6-7 лет, можно заключить, что в этом возрасте дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим

расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Старший дошкольник умеет согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Рассмотрение понятия психологической готовности к школе в психолого-педагогической литературе позволило сформулировать следующие выводы:

1. Во всех исследованиях, несмотря на различие подходов, признается факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются.

2. Под психологической готовностью к школе понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Рассмотрение в научной литературе проблемы интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе позволило сформулировать следующие выводы:

1. Под интеллектуальной готовностью ребёнка к школе понимается способность будущего школьника к овладению такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстрагирование и классификация.

2. Наиболее важными показателями интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе являются характеристики развития его мышления и речи.

Рассмотрение психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста позволило сформулировать следующие выводы:

1. Рассматриваемый период формирования личности ребенка является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

2. К старшему дошкольному возрасту развиваются все интеллектуальные процессы ребенка: восприятие, память, воображение, мышление. На этом этапе дошкольник может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышления. Здесь должно начинаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым, ближайшую перспективу умственного развития.

Глава II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

2.1. Организация и результаты исследования

С целью выявления интеллектуальной готовности у детей дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование в МБДОУ детский сад №57 «Радуга» города Старый Оскол. В исследование приняли участие дети из подготовительной группы №1 в количестве 30 человек.

Организация эмпирического исследования интеллектуальной готовности к школе в нашем исследовании включала в себя три основных этапа: констатирующий (первичная диагностика рассматриваемых показателей), формирующий (реализация разработанной программы воздействия на испытуемых) и контрольный (повторная диагностика и сравнительный анализ данных).

Для изучения интеллектуальной готовности к школе у старших дошкольников были исследованы следующие особенности развития:

- уровень сформированности общих представлений и умений;
- уровень мышления;
- уровень произвольного зрительного запоминания у дошкольников.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Ориентировочный тест Керна – Йерасека, направленный на выявление уровня произвольности психической деятельности (сформированность общих представлений и умений, способность выполнять заданные образцы) [39, с. 251-261] (см. приложение 1).

2. Методика «Четвертый лишний» Н.Л. Белопольской, направленная на диагностику интеллектуальной сферы мышления [14] (см. приложение 2).

3. Методика «На что похоже», направленная на выявление уровня объема произвольного зрительного запоминания [27] (см. приложение 3).

Проанализировав и обобщив полученные результаты тестирования по ориентировочному тесту Керна – Йерасека были получены следующие результаты:

Высокий уровень отмечается только у 4 дошкольников (13,3%) испытуемых; средний – у 8 дошкольников (26,7%); низкий – у 18 дошкольников (60%).

Наглядно результаты представлены на рис. 2.1.

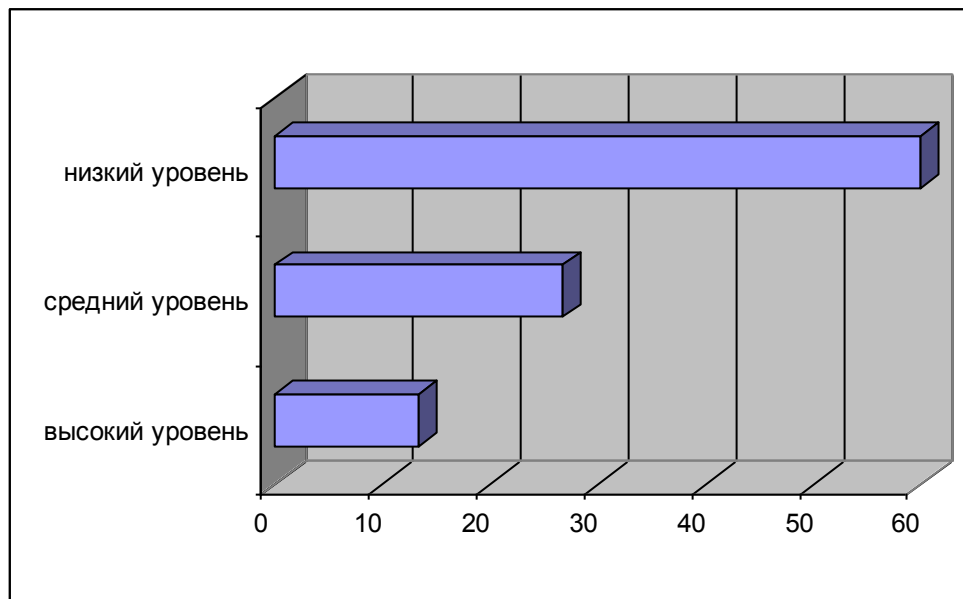


Рис. 2.1.

*Уровень сформированности общих представлений и умений
(констатирующий этап)*

Из рисунка 2.1. видно, что больше трети испытуемых нуждаются в дополнительной работе и развитии общих представлений и умений.

По следующей методике «Четвертый лишний», направленной на диагностику интеллектуальной стороны мышления, у 13 (43,3%) дошкольников выявлен высокий уровень. Дети правильно обобщили и нашли лишний предмет на всех картинках с изображениями.

Средний уровень выявлен у 4 (13,3%) дошкольников. Они набрали от 11 до 9 баллов. У них затруднения были в обобщении трех предметов одним словом.

13 (43,3%) дошкольников показали низкий уровень (называли лишний предмет в меньше половины картинок, затруднялись обобщить предметы одним словом. У этой группы отсутствует сформированность обобщения.

Можем сделать вывод о том, что у детей недостаточно развито наглядно-образное и словесно-логическое мышление. В основном дети называли обобщающее слово и находили предмет в 3 из 4 карточках.

Наглядно уровень мышления дошкольников представлен на рис. 2.2.

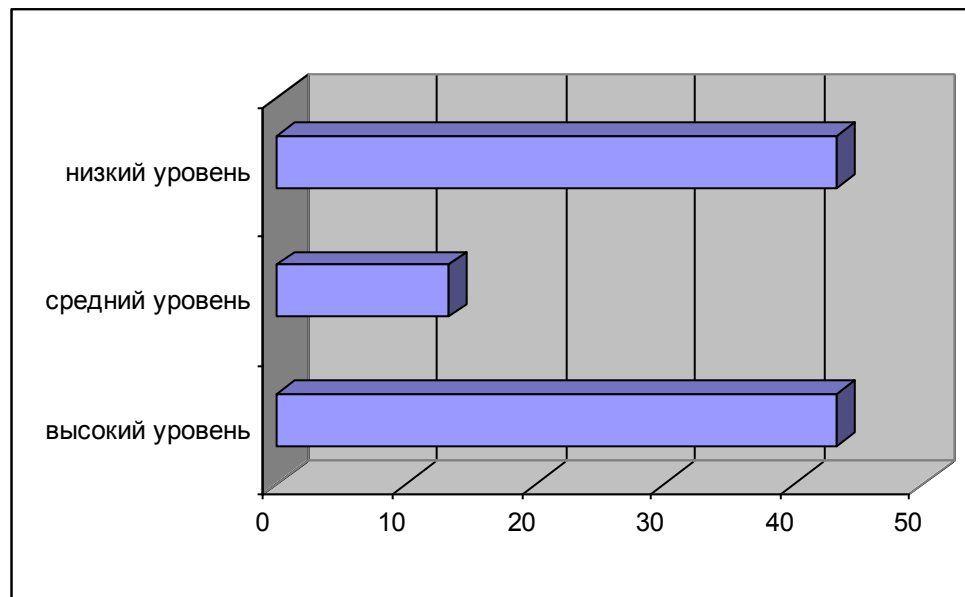


Рис. 2.2.

*Уровень мышления дошкольников
(констатирующий этап)*

Таким образом, половина дошкольников нуждаются в стимуляции развития понятийного мышления, формировании и развитии процессов анализа и синтеза.

Исследуя объем произвольного зрительного запоминания по методике «На что похоже» у 5 (16,6%) дошкольников выявлен высокий уровень. Они набрали от 9 до 8 баллов (дети находили практически все идентичные предметы, а также с отличиями и схожим силуэтом).

Средний уровень получили 13 (43,3%) дошкольников – дети называли идентичные предметы и схожие силуэтом. У 12 (40%) дошкольников выявлен низкий уровень зрительного запоминания.

Результаты выявления уровня объема произвольного зрительного запоминания представлены на рис. 2.3.

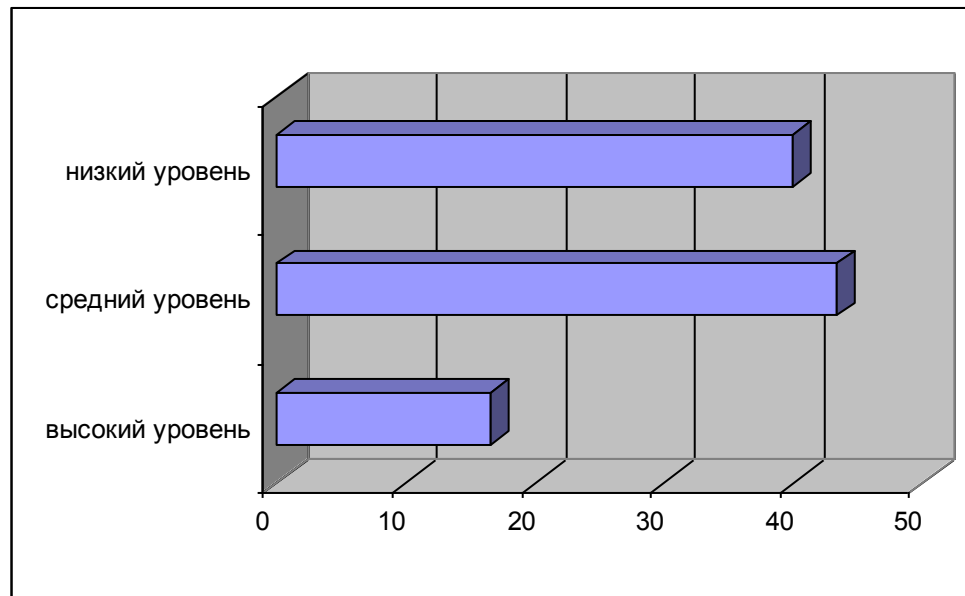


Рис. 2.3.

*Объем произвольного зрительного запоминания
(констатирующий этап)*

Полученный результат говорит о возможных трудностях не только в запоминании материала, но и в понимании инструкций, что отмечено практически у половины испытуемых.

Результаты констатирующего этапа исследования показывают необходимость проведения систематической работы по развитию познавательных процессов у детей, что будет способствовать повышению интеллектуальной готовности к обучению в школе. Нами была разработана программа (см. пункт 2.2. настоящей работы), целью которой являлось развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика интеллектуального компонента готовности к школе.

Проанализировав и обобщив полученные результаты тестирования по ориентировочному тесту Керна – Йерасека были получены следующие результаты:

Высокий уровень отмечается только у 19 дошкольников (63,3%) испытуемых; средний – у 7 дошкольников (23,3%); низкий – у 4 дошкольников (13,3%).

Наглядно результаты представлены на рис. 2.4.

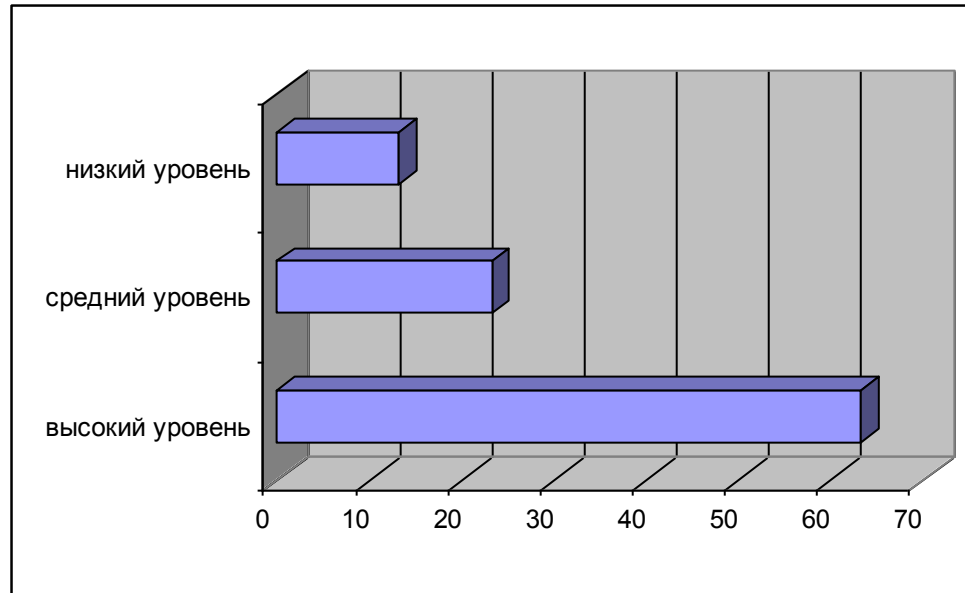


Рис. 2.4.

*Уровень сформированности общих представлений и умений
(контрольный этап)*

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов показал увеличение количества детей с высоким уровнем сформированности общих представлений и умений на 50%. Показатель же количества детей с низким уровнем снизился на 56,7%.

По следующей методике «Четвертый лишний», направленной на диагностику интеллектуальной стороны мышления, у 20 (66,7%) дошкольников выявлен высокий уровень. Дети правильно обобщили и нашли лишний предмет на всех картинках с изображениями.

Средний уровень выявлен у 7 (23,3%) дошкольников. Они набрали от 11 до 9 баллов. У них затруднения были в обобщении трех предметов одним словом.

3 (10%) дошкольников показали низкий уровень (называли лишний предмет в меньше половины картинок, затруднялись обобщить предметы одним словом. У этой группы отсутствует сформированность обобщения.

Наглядно уровень мышления дошкольников представлен на рис. 2.5.

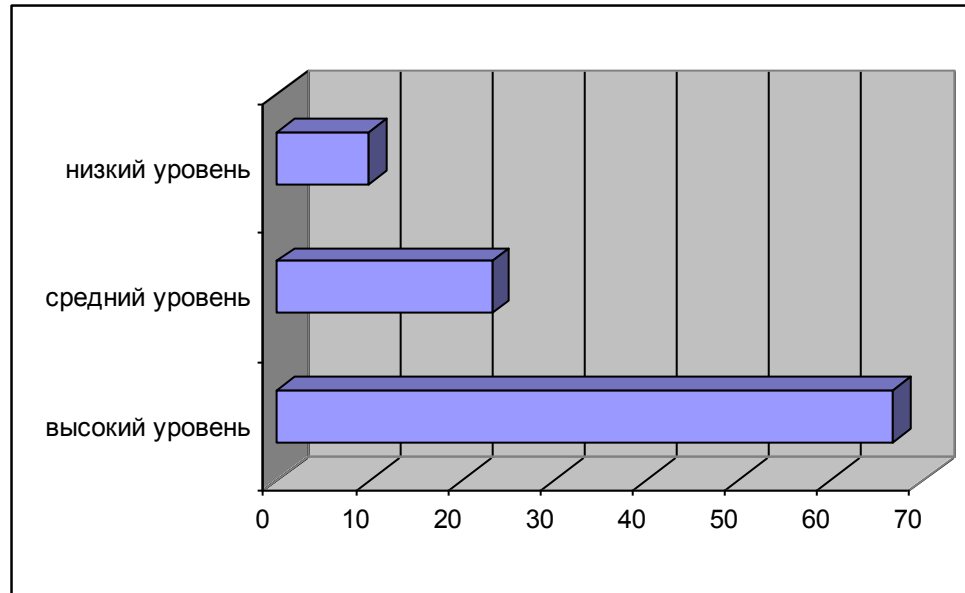


Рис. 2.5.

*Уровень мышления дошкольников
(контрольный этап)*

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов показал увеличение количества детей с высоким уровнем мышления на 23,4%. Показатель же количества детей с низким уровнем снизился на 33,3%.

Исследуя объем произвольного зрительного запоминания по методике «На что похоже» у 18 (60%) дошкольников выявлен высокий уровень. Они набрали от 9 до 8 баллов (дети находили практически все идентичные предметы, а также с отличиями и схожим силуэтом).

Средний уровень получили 10 (33,3%) дошкольников – дети называли идентичные предметы и схожие силуэтом. У 2 (6,6%) дошкольников выявлен низкий уровень зрительного запоминания.

Результаты выявления уровня объема произвольного зрительного запоминания представлены на рис. 2.6.

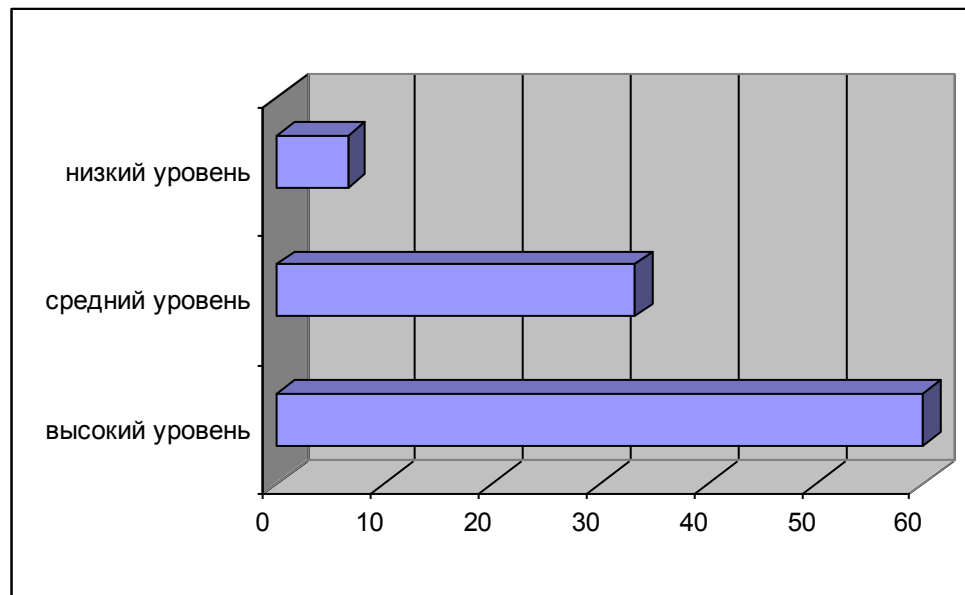


Рис. 2.6.

*Объем произвольного зрительного запоминания
(контрольный этап)*

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов показал увеличение количества детей с высоким уровнем объема произвольного зрительного запоминания на 43,4%. Показатель же количества детей с низким уровнем снизился на 33,4%.

Таким образом, по всем используемым методикам получен результат, подтверждающий заявленную гипотезу: интеллектуальная готовность дошкольников, как один из компонентов психологической готовности ребенка к школе, может быть сформирована при организации воспитателем развивающей интеллектуальной деятельности.

2.2. Реализация формирующего этапа исследования

Методологической основой программы развивающей интеллектуальной деятельности послужили методические рекомендации Н.Ю. Куражевой, Е.К. Лютовой, К. Мустакас, М.А. Панфилова и др.

Содержание программы основывается на идеях развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, с учетом возрастных особенностей и зон

ближайшего развития [8]. В своей работе придерживались идеи не критичного гуманного отношения к внутреннему миру каждого ребенка (К. Роджерс). На основании теоретического изучения психологических исследований, посвященных психологической адаптации ребенка к обучению и психопрофилактике, направленной на преодоление механизмов возникновения школьной дезадаптации, была подобрана комплексная программа «Психологические занятия с детьми дошкольного возраста», предложенная Н.И. Гуткиной.

Каждый ребенок индивидуален и к каждому нужен свой подход, это показывают результаты проведенного исследования. Некоторые дети показывали хороший уровень в области мышления и памяти, а тонкая моторика руки оказалась слабо развита. Сюда необходимо включить задания, направленные на развитие мелких движений пальцев и кисти руки, на совершенствование зрительно-моторных координаций. Другие ребята справились хорошо с заданиями на общие представления и умения, а фонетический анализа и способность перекодирования звукового кода в звуковую систему оказался неразвит. Что может привести к очень большим сложностям при обучении чтению и письму. Проведенное исследование показало, что способность к овладению мыслительными операциями у дошкольников слабо развит. Наиболее важными показателями интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе являются характеристики развития его мышления и речи, что тоже в ходе проведения исследования выявлены низкие показатели.

Поэтому целесообразно ставить вопрос о необходимости специальной подготовки детей к школе. Смысл и задача такой подготовки – не формирование простых учебных навыков (чтение, счет, письмо), что повсеместно сегодня практикуется, а развитие психики ребенка до уровня психологической готовности к школьному обучению. Последнюю предлагается формировать в группах и классах развития, после которых ребята смогут нормально учиться в школе. Как показывает практика, дети, готовые к

школьному обучению, успешно справляются с любой грамотно сделанной программой (и с развивающей, и с обычной). Важно только, чтобы учитель осуществлял индивидуальный подход к ребенку, учитывая его личностные особенности, что позволит избежать возникновения у последнего отрицательного отношения к учителю и учению.

Развивающую работу с нуждающимися в ней детьми целесообразно проводить в группах развития. Основная задача группы развития – формирование познавательной мотивации и на ее основе развитие детей в целом.

Занятия группы развития проводятся не реже трех раз в неделю, а лучше – каждый день. Продолжительность занятия постепенно в растает от 30 минут до 2 часов. Через каждые 30 минут делается десятиминутный перерыв с подвижными играми. Развивающим материалом на занятиях служат разнообразные игры: дидактические и сюжетно-ролевые. Отдельное время в группе развития должно быть отведено чтению художественной и познавательной литературы, разыгрыванию инсценировок по прочитанным произведениям, составлению детьми рассказов по картинкам.

В группе развития взрослый не пытается научить чему-то своего подопечного помимо его воли, а старается сделать так, чтобы ребенок сам захотел научиться тому, что ему предлагается. Другими словами, задача ведущего группу – так организовать деятельность детей, чтобы они стали активными субъектами учения.

Это возможно только при скрупулезном соблюдении методологических принципов ведения группы развития:

- 1) развитие отдельных психических процессов через перестройку и развитие мотивационной сферы ребенка;
- 2) субъектное отношение к ребенку;
- 3) развивающая работа должна строиться на основе индивидуального подхода, учитывающего зону ближайшего развития ребенка;
- 4) занятия должны проходить в игровой форме и вызывать у

участников группы живой интерес;

5) отношения с детьми должны быть доброжелательными и дружелюбными; недопустимы менторская позиция и порицание за неуспех;

6) ребенок должен иметь право на ошибку;

7) успех должен переживаться ребятами как радость; этому способствует положительная эмоциональная оценка любого достижения учащегося со стороны ведущего группы;

8) большое внимание на занятиях должно уделяться развитию у детей способности к самостоятельной оценке своей работы.

Это могут использоваться всевозможные игры (дидактические, игры с правилами, сюжетно-ролевые). Игры проводятся как в форме соревнований, так и без соревнования. Большое значение уделяется содержанию игр, поскольку через них развиваются психические функции ребенка: мышление, память, внимание, речь и т. д. Прекрасным игровым материалом являются народные игры, которые способствуют психическому развитию детей. В данном приложении будет показано, как на занятиях группы можно применять народные игры с извлечением из них максимального развивающего эффекта.

1. Логические игры:

- Игра «Точки, снежинки, палочки».

Перед ребенком кладут три ряда карточек по четыре в каждом. В первом ряду нарисованы точки, во втором – снежинки, а в третьем – палочки (рис. 2.7.).

Взрослый показывает на первую карточку в первом ряду и говорит: «Посмотри, здесь нарисована одна точка. А здесь?» – спрашивает он, поочередно показывая на вторую, третью и четвертую карточки первого ряда. Ребенок отвечает, что на второй карточке нарисованы 2 точки, на третьей – 3 точки, а на четвертой – 4 точки. Затем взрослый показывает на первую карточку второго ряда и говорит: «Здесь нарисована одна снежинка. А здесь?» (Поочередно показывая на каждую следующую карточку второго ряда.) Ребенок отвечает, что на второй карточке нарисованы 2 снежинки, на третьей – 3 снежинки, на четвертой – 4 снежинки. Тогда ведущий игру говорит: «Смотри,

в первом и во втором ряду точки и снежинки расположены в определенном порядке, а в третьем ряду палочки расположены в беспорядке. Разложи карточки, на которых нарисованы палочки, в таком же порядке, в каком лежат карточки с точками и снежинками».

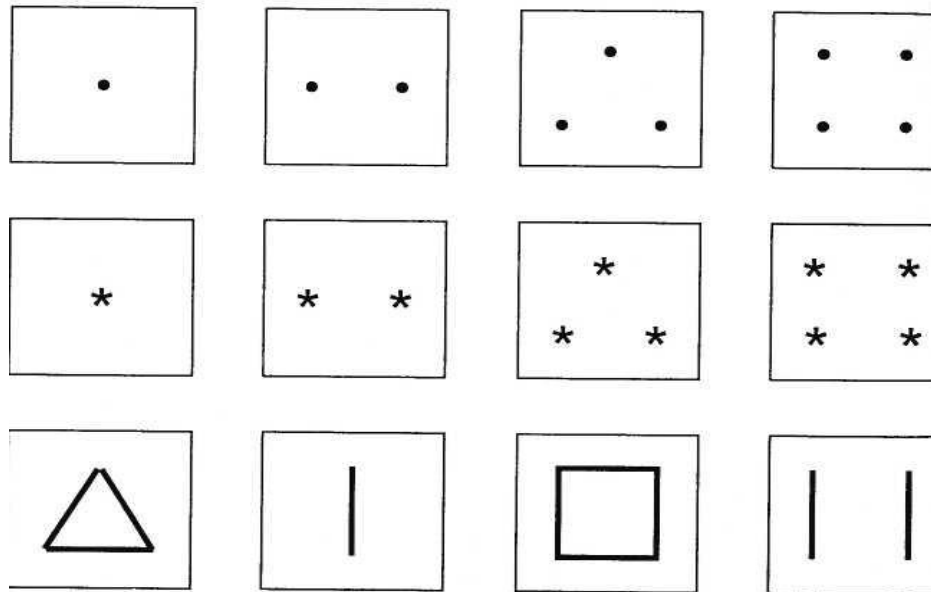


Рис. 2.7.

Карточки к игре «Точки, снежинки, палочки»

Чтобы справиться с игрой, ребенку необходимо понять принцип построения первого и второго рядов, а затем перенести его на третий ряд. Но этот принцип фактически дается детям, так как они сами называют количественно возрастающую последовательность из точек и снежинок.

Еще один возможный способ решения этой задачи – установление принципа построения ряда не по количественному возрастанию его элементов, а по восприятию гештальт-структур. Так, одна точка и одна снежинка зрительно соответствуют одной палочке, две точки и две снежинки – двум палочкам, три точки и три снежинки расположены в виде треугольника, а четыре точки и четыре снежинки – в виде квадрата.

- Игра «Составь рассказ».

Перед детьми раскладывается серия последовательных картинок в неправильном порядке. Игроку предлагается установить правильную последовательность картинок и составить по ним рассказ.

2. Игры, развивающие фонематический слух:

- Игра «Эхо».

Перед игрой взрослый объясняет детям, что такое эхо. «Вы слышали когда-нибудь про эхо? – спрашивает он. – Чаще всего оно живет в лесу и в горах, но его никто никогда не видел, его можно только услышать. Эхо любит подражать голосу людей, птиц, зверей. Если вы попадете в горное ущелье и скажете: "Здравствуй, эхо!" – то оно ответит вам так же: "Здравствуй, эхо!" – потому что эхо всегда в точности повторяет то, что слышит». После этого рассказа детям предлагают поиграть в игру, в которой они по очереди будут исполнять роль эхо, то есть они должны будут в точности повторять любой звук, который услышат.

В качестве материала воспроизведения предлагаются отдельные звуки, звукосочетания, слова и целые фразы.

- Игра «Расколдуй слово».

Эта игра применяется для развития фонематического слуха и облегчает обучение звуковому анализу слова. Ведущий группу рассказывает детям сказку о злом волшебнике, заколдовывающем в своем замке слова. Заколдованные слова не могут уйти из замка, пока их кто-нибудь не освободит. Чтобы расколдовать слово, надо не более чем с трех попыток угадать его звуковой состав, то есть назвать по порядку звуки, из которых оно состоит. Сделать это можно только в то время, когда волшебника нет в замке. Если волшебник застанет в своем замке спасителя слов, то он заколдует и его. После сказочного вступления и условий игры ребятам объясняют, что такое звук, чем он отличается от буквы, и приводят несколько примеров звукового анализа. Затем дети распределяют между собой роли. Злой волшебник должен быть один, а спасителей слов может быть несколько. По ходу игры участники меняются ролями.

Трудность предлагаемых для «расколдовывания» слов должна возрастать постепенно. Вначале должны предлагаться совсем простые слова типа: «пол»,

«кот», «кит», «каша» и т. д. Все звуки слова должны произноситься ведущим очень четко, а гласные даже тянуться.

Эта игра проводится не в виде игры-соревнования, а как обычная сюжетно-ролевая игра. Как правило, ребята в ней с увлечением и азартом производят звуковой анализ слов, который в виде учебного задания им недоступен и неинтересен.

3. Игры, развивающие внимание и память.

- Игра «Пуговицы».

Играют двое. Перед каждым игроком лежит набор пуговиц, причем наборы абсолютно одинаковые. Внутри одного набора ни одна пуговица не повторяется. Количество пуговиц из набора, используемых в игре, зависит от уровня сложности последней: чем сложнее игра, тем больше используется пуговиц. Для начала можно взять всего три пуговицы, но при этом перед играющими лежит весь набор, из которого выбираются эти пуговицы. У каждого игрока есть игровое поле, представляющее собой квадрат, разделенный на клетки. Чем сложнее игра, тем больше клеток в квадрате. Для начала можно взять игровое поле из четырех или шести клеток. Итак, игра начинается с тремя пуговицами на игровом поле из четырех или шести клеток. Начиная игру выставляет на своем поле три пуговицы из имеющегося у него набора. Второй участник игры должен посмотреть на расположение пуговиц, запомнить, где какая пуговица лежит, после чего первый игрок накрывает листком бумаги свое игровое поле, а второй должен выбрать из своего набора пуговиц необходимые и расставить их соответствующим образом на своем игровом поле. Затем первый игрок открывает свое игровое поле, и оба проверяют правильность выполнения задания. Пока игра идет на примитивном уровне, время запоминания и воспроизведения не учитывается, с усложнением игры ограничение времени должно стать одним из условий игры.

Как правило, вначале ребята не могут справиться с игрой. Им необходимы средства овладения произвольным вниманием и запоминанием. В качестве таких средств были выбраны указующий жест пальцем (указывает сам

ребенок) и развернутое речевое описание тех объектов и их пространственного расположения, которые требуется запомнить и воспроизвести. Детям предлагается брать каждую пуговицу в руки (из тех, которые необходимо запомнить), рассматривать ее, ощупывать, описывать внешний вид вслух, затем также вслух объяснять себе, где пуговица лежит. Я не случайно пишу «объяснять себе», поскольку другой человек вряд ли смог бы понять это объяснение, так как участники группы развития часто не владеют понятиями «левый», «правый», «верх» и «низ». Вначале вся эта процедура совершается вслух, через некоторое время шепотом, а потом про себя. Затем достаточно просто указания пальцем на пуговицу. При соблюдении такого способа запоминания результат, как правило, неплохой. Как только дети пытаются просто запомнить, опять могут начаться ошибки. Тогда кладут две картинки, кажущиеся на первый взгляд одинаковыми, но имеющие существенные различия. Играющие должны найти эти различия. Выигрывает тот, кто найдет больше различий.

- *Игра «Зашумленные картинки».*

Перед играющими кладут картинку, представляющую собой хаотично переплетенные линии. Но за этими линиями скрыто изображение, которое надо найти.

- *Игра «Сосед, подними руку».*

Играющие, стоя или сидя (в зависимости от уговора), образуют круг. По жребию выбирают водящего, который встает внутри круга. Он спокойно ходит по кругу, затем останавливается напротив одного из игроков и громко произносит: «Руки!» Тот игрок, к кому обратился водящий, продолжает стоять (сидеть), не меняя положения. А оба его соседа должны поднять вверх одну руку: сосед справа – левую, сосед слева – правую, то есть ту руку, которая находится ближе к игроку, находящемуся между ними. Если кто-то из ребят ошибся, то есть поднял не ту руку или вообще забыл ее поднять, то он меняется с водящим ролями. Играют установленное время. Выигрывает тот ребенок, кто ни разу не был водящим.

Правила игры. Игрок считается проигравшим даже тогда, когда он только попытался поднять не ту руку. Водящий должен останавливаться точно напротив игрока, к которому он обращается. В противном случае его команда не выполняется.

4. Игры, развивающие моторику ребенка.

- Игра «Палочки».

Палочки рассыпают на столе. Участники игры по очереди выбирают их, но так, чтобы рядом лежащие не сдвинулись с места. Если ребенок, неосторожно выбирая палочку, пошевелил соседнюю, он выходит из игры. Кто из играющих взял больше палочек, тот и выиграл.

Правила игры. Чтобы рассыпать палочки на столе, надо сначала зажать их в кулаке, а затем быстро разжать пальцы.

Поднимать палочки можно рукой или уже взятой палочкой.

Палочки делают одинаковой толщины (до 5 мм) и длины (10-15 см). На каждого играющего должно быть до 10 палочек.

- Игра «Бирюльки».

Играющие рассыпают бирюльки (разные мелкие предметы) на столе и вытаскивают их по одной палочкой с крючком на конце так, чтобы не задеть рядом лежащий предмет. Если крючок, которым поднимают бирюльки, прикрепить к шнуру, то подцепить предмет будет еще сложнее. Выигрывает тот, кто больше вытащил бирюлек. Игра закачивается, когда все бирюльки будут разобраны.

- Игра «Дорожки».

На земле проводят разные по форме линии – это дорожки. Играющие бегают по ним друг за другом, делают сложные повороты, сохраняя при этом равновесие. Бегать по дорожке нужно, точно наступая на линию, не мешая друг другу и не наталкиваясь на впереди бегущего.

Указания к проведению. Длина дорожки должна быть не менее 3 м. Игру можно провести на соревнование. Нарисовать несколько одинаковых по форме

линий, в конце каждой положить цветные флажки. Тот, кто первым из играющих добежит до флажка, быстро должен поднять его над головой.

- Игра «Стая уток».

Играющие становятся в шеренгу на таком расстоянии, чтобы не мешать друг другу. Они слегка сгибают ноги в коленях и кладут на них руки. По сигналу все начинают в полуприседе быстро продвигаться вперед до обозначенной черты – «озера» (10-15 м), не меняя положения рук и ног. Побеждает та утка, которая первой достигнет озера (перейдет черту).

Правила игры. Тот, кто начал движение до сигнала или нарушил установленное положение рук и ног, считается проигравшим.

5. Игры, развивающие ориентацию в пространстве.

До того, как играть с детьми в игры этого раздела, их надо научить определять правую – левую руку и соответственно правую – левую сторону. Для этого целесообразно использовать метод поэтапного формирования умственных действий, предложенный П.Я. Гальпериным. Окончательное закрепление требуемых навыков происходит в предлагаемых играх.

- Игра «Волшебная страна».

Цель игры: научить ребенка понимать зеркальное отражение направлений «направо – налево».

Ведущий группу предлагает детям отправиться в путешествие по волшебной стране, где все звери и птицы умеют разговаривать. Ребятам предлагается по очереди дойти до замка, где томится заколдованный принц – правитель волшебной страны. Принц превращен злым волшебником в зверя (выбирается животное, которое есть в виде игрушки). Расколдовать принца сможет тот, кто сумеет добраться до замка и пройти в центр находящегося в нем лабиринта, где находится принц. Добраться до замка очень сложно, потому что злой волшебник выставляет на пути спасателей одно препятствие за другим. Но на помощь путнику приходят обитатели этой страны, которые подсказывают ему, как обойти препятствие, потому что они хотят, чтобы принц

скорее вернулся в свой дворец и, как раньше, стал управлять волшебной страной.

Ведущий группу предлагает ребенку закрыть глаза, повернуться три раза на месте и сказать: «Крибле-крабле-бумс». После этого глаза можно открыть, и ребенок окажется в волшебной стране.

Взрослый рассказывает ребенку, куда тот попал, и описывает препятствие, которое надо обойти. Он также исполняет роли всех разговаривающих животных.

Сначала путешественник попадает в дремучий лес, через который идут много тропинок, но только одна из них выведет из леса к реке. Перед путником на ветку дерева садится сова и говорит: «Справа от меня тропинка, по которой надо идти». Если ребенок пойдет по тропинке, которая будет идти справа от него самого (а от совы это будет слева), то он заблудится в лесу и выйдет из игры. Если ребенок правильно выберет путь, то он выйдет к реке, через которую надо переправиться на другой берег.

На берегу слева и справа находятся привязанные лодки. Здесь к спасателю подбегает ежик и говорит: «Слева от меня находится хорошая лодка, в ней ты сможешь переправиться на другой берег. Не ошибись, другая лодка дырявая, и ты в ней утонешь». Если ребенок выберет лодку, которая будет находиться слева от него самого (а от ежика это будет справа), то он не доберется до другого берега и выйдет из игры. Если он правильно выберет лодку, то благополучно переправится на другой берег, где увидит два шатра.

В шатрах на столах стоят вкусная еда и напитки. Уставший путник хочет отдохнуть и поесть, но тут к нему подбегает заяц и говорит: «Не ходи в левый от меня шатер, если ты съешь там еду, то заснешь и не проснешься, иди в правый от меня шатер». Если ребенок все же выберет правый от себя шатер (левый от зайца), то он считается заснувшим и вышедшим из игры. Если он правильно выберет шатер, то, подкрепившись и отдохнув, он продолжает путь.

На этот раз перед ним болото, через которое есть тропинка, но ее надо знать. Тут перед спасателем оказывается лягушка, которая говорит: «Иди влево

от меня и увидишь тропинку». Если ребенок пойдет налево от него самого (то есть от лягушки направо), то он утонет в болоте и выйдет из игры. Если он пойдет правильно, то благополучно перейдет болото и выйдет на поляну, на которой стоит замок волшебника. Путник входит в замок и попадает в лабиринт, в центре которого находится заколдованный принц. По лабиринту путешественника сопровождает мышонок, который бежит впереди и предупреждает, куда надо свернуть.

Если играющий без ошибок пройдет лабиринт до центра, то он увидит заколдованного принца (спрятанного игрушечного зверька). Теперь надо произнести волшебное заклинание, и принц снова станет принцем к всеобщей радости. Если ребенок, проходя лабиринт, хоть раз ошибется, то он выходит из игры, так и не освободив принца.

Примечание. «Проходя» лабиринт в роли мышонка, взрослый неподвижно находится в стороне от ребенка и сообщает ему направление движения по лабиринту.

Перед тем, как ребенок начнет двигаться по лабиринту, взрослый объясняет ему, что мышонок бежит впереди в том же направлении, что и путник, а потому его указания «направо–налево» соответствуют направлению пути ребенка. Отсюда следует, что при прохождении лабиринта играющему не требуется осуществлять зеркальное отражение указанного направления пути, чтобы понять, куда повернуть.

- Игра «Зазеркалье».

Цель игры: научить ребенка правильно воспринимать зеркальное отражение собственного тела.

Ведущий группу рассказывает детям, что в зеркале мы видим свое отражение с точностью до наоборот. Так, если, смотрясь в зеркало, человек поднимет правую руку, то его отражение поднимет левую руку. Если человек закроет левый глаз, то его отражение закроет правый глаз. Если человек наклонит голову направо, то его отражение наклонит голову налево и т. д. Рассказав это, взрослый ставит перед детьми зеркало и предлагает им

самостоятельно убедиться в справедливости его слов. После этого устраивается соревнование, в котором побеждает тот, кто смотрясь в зеркало, ни разу не ошибется, определяя и называя, какая сторона (правая или левая) зеркального отражения отвечает на те или иные движения самого ребенка.

- *Игра «Зеркальное отражение».*

Цель игры: научить ребенка правильно воспринимать зеркальное отражение собственного тела.

Дети становятся парами друг против друга. Один ребенок – «зеркало». Он начинает игру, показывая какое-то движение. Другой ребенок должен назвать и показать то движение, которое он должен был совершить, чтобы получилось такое зеркальное отражение. Например, «зеркало» вытягивает вперед правую руку. Его партнер говорит: «Я вытянул вперед левую руку». «Зеркало» закрыло правой рукой левый глаз. Его партнер говорит: «Я закрыл левой рукой правый глаз» и т. д.

- *Игра «Зеркало».*

Цель игры: научить ребенка правильно воспринимать зеркальное отражение собственного тела.

Двое играющих встают друг против друга. Один ребенок – «зеркало». Он должен зеркально повторять движения другого.

Таким образом, в рамках нашего формирующего воздействия выступили игры, основанные на интеллектуальной деятельности.

2.3. Рекомендации по развитию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста

Существует мнение, что сензитивность дошкольного возраста предопределяет самостоятельное становление познавательных процессов и вмешиваться в процесс развития совсем не обязательно. Разработаны и доказаны на практике теории, утверждающие, что психические процессы можно тренировать и совершенствовать через организованную, по особым

правилам, внешнюю деятельность. Значительное влияние на психическое развитие оказывают и продуктивные виды деятельности. Благодаря им, происходит переход от предметного внешнего уровня восприятия к смысловому, развивается ручная умелость.

Интеллектуальные способности у детей дошкольного возраста развиваются лучше, если придерживаться в работе принципа высокого уровня трудности. Когда перед ребенком не возникает препятствий, которые могут быть им преодолены, то развитие способностей идет слабо и вяло.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием таких способностей, как способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность. При исследовании интеллекта ребенка с точки зрения готовности к школьному обучению на первый план должны выйти характеристики, необходимые и достаточные для начала обучения в школе.

Наиболее яркой такой характеристикой является обучаемость, включающая в себя два этапа интеллектуальных операции. Первый – усвоение нового правила работы (решение задачи и т. п.); второй – перенос усвоенного правила выполнения задачи на аналогичные, но не тождественные ему. Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения.

Хорошая обучаемость ребенка косвенным образом свидетельствует о существовании учебной мотивации, поскольку обучение чему-то новому возможно только при наличии познавательного интереса и желания хорошо справиться с заданием. Качественное же выполнение задания означает, что ребенок успешно прошел предшествующие фазы развития в дошкольном детстве и теперь может обучаться в школе. Обучение лучше осуществлять в игровой деятельности детей. В процессе игры развиваются целеполагание, планирование, умение анализировать результаты, воображение, символическая функция сознания. Несомненным достоинством игры является и внутренний

характер мотивации. Дети играют потому, что им нравится сам игровой процесс. Игру существенно дополняет сказка. Она вводит ребенка в необыденный мир возможностей и замыслов, заставляет содействовать и сопереживать героям и событиям.

При развитии интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста педагогу и родителям необходимо использовать следующие виды работы:

- Предлагать ребенку игры, которые требуют умения анализировать, сравнивать, классифицировать. Все эти задания формируют у ребенка мысль о существенных признаках. Создание понятий – это результат сложной мыслительной деятельности.

- Читать ребенку вслух. Слушая взрослых, ребенок учится фиксировать свое внимание, у него развивается речь, мышление. Со временем ребенок сам захочет читать, а ваша задача привить ему любовь к чтению.

- Разучивать стихи. Это занятие поможет развить непосредственное запоминание.

- Раскрашивать вместе с ребенком картинки, обводить по контуру, вырезать фигуры, заниматься «оригами», лепить животных из пластилина, использовать в занятиях с ребенком пальчиковую гимнастику – все эти занятия отлично развивают мелкую моторику рук.

- Уделять время на развитие памяти, внимания (это основные процессы, на которых строится обучение). Например, можно попросить ребенка пересказать вам фильм, книгу, составить связный текст на основе картинки, рассказать о том, что интересного у ребенка произошло за день, с кем он играл и что узнал нового.

Существуют теории, которые рассматривают взаимодействие ребенка со взрослым и сверстниками как фактор интеллектуального развития. В отечественной психологии вопросы интеллектуального развития рассматриваются в русле идей, высказанных Л.С. Выготским в контексте концепции культурно-исторического развития. Им создана концепция развития

интеллекта и мышления, в основе которой лежит принцип единства сознания и деятельности. Л.С. Выготский рассматривал процесс развития интеллекта через взаимодействие двух видов деятельности: внешней и внутренней. Особо он подчеркивал роль перенесения внешних действий на внутренний план. Внутренняя деятельность является производной от внешней. Исходя из этого, их элементы взаимозаменяемы. В умственную деятельность могут входить внешние действия, в структуру практической деятельности – мыслительные операции и действия. В дальнейшем это положение развивал А.Н. Леонтьев, который рассматривал процесс развития интеллекта через механизм усвоения социальных форм деятельности и преобразования их во внутренние психические процессы, т.е. в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Согласно концепции культурно-исторического развития интеллектуальная деятельность формируется посредством общения и усвоения предметно-практической системы операций. Например, Г.А. Берулава рассматривает интеллектуальное развитие ребенка в аспекте овладения знаниями с учетом форм творческой самостоятельности ребенка и внешней помощи в процессе взаимодействия с воспитателями и родителями. Следует отметить, что в этом случае необходима организация взаимодействия детского сада и семьи в вопросах формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. Поскольку в психологии интеллектуальное развитие предполагает проявление активности когнитивных механизмов, формирование которых подчиняется управлению из социальной среды через общение и освоение предметно-практической системы действий.

В процессе развития интеллектуальной готовности детей к школьному обучению необходимо иметь в виду следующие методологические положения:

- учет целостности, асимметричной гармонии всех форм мышления дошкольников в организации полноценного процесса познания. Понимание его с точки зрения самодвижения, саморазвития ребенка. Это требует внимания

педагога не только к содержанию материала, но и к процессу развития понятий, способам и формам организации познавательной деятельности детей;

- процесс познания сущности (понятия) имеет два аспекта: логико-дискурсивный – осознаваемый, имеющий вербальную форму, а также интуитивно-иррациональный, связанный с догадками, озарениями, имеющий в основе образные процессы мышления. В связи с этим, понятие – это «процесс и итог осознания и интуитивного чувствования сущности объекта или субъекта, связанный с эмоциональными переживаниями;

- понятие имеет содержательно-результативную и процессуальную стороны, отраженные в таких его признаках, как обобщенность, необратимость, свернутость, этапность, системность, рефлексивность. Эти свойства понятия имеют в мышлении дошкольников специфические особенности, связанные с доминированием в них образных и эмоциональных компонентов;

- учет эмоционального отношения ребенка к изучаемому материалу, создающего в мышлении своеобразную доминанту, поддерживающую любознательность и интерес к процессу познания. Важным проявлением познавательного интереса являются вопросы детей, выступающие движущими силами процесса понимания. Поэтому так значима обоснованная и правильная постановка вопросов педагогом, направляющего мысль ребенка на самостоятельный поиск ответов;

- методы развития интеллектуальной готовности к школьному обучению опираются на единство образа, слова и действия в деятельности ребенка с использованием знаково-символических средств как связующего звена образного и вербального компонентов мышления. В этом должны быть задействованы различные виды деятельности с опорой на ведущую деятельность и творчество ребенка;

- интеллектуальная готовность к школьному обучению предполагает развитие способов познавательной деятельности ребенка. Здесь важно учесть ступени, этапы познания. Последовательность или этапность развития понятий дошкольников может быть различной. Это зависит от содержания изучаемого

материала, индивидуальных особенностей ребенка, уровня овладения понятием.

- Данные положения, основанные на принципах развивающего обучения, способствуют реализации преемственности дошкольного и начального образования.

Таким образом, процесс эффективного формирования готовности детей 6-7 лет к школьному обучению в условиях дошкольного образовательного учреждения, обусловлен использованием разнообразных форм и методов в процессе формирования готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе и организацией взаимодействия детского сада и семьи в вопросах формирования готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Анализ результатов исследования позволил сформулировать следующие выводы:

1. На констатирующем этапе исследования уровни сформированности общих представлений и умений, мышления и произвольного зрительного запоминания у дошкольников представлены в большей степени на низком и среднем уровне развития, что говорит о недостаточной интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста.

2. Результаты констатирующего этапа исследования показывают необходимость проведения систематической работы по развитию познавательных процессов у детей, что будет способствовать повышению интеллектуальной готовности к обучению в школе.

3. На контрольном этапе исследования отмечены значимые позитивные изменения в уровнях сформированности общих представлений и умений, мышления и произвольного зрительного запоминания у дошкольников, что говорит об эффективности развивающей интеллектуальной деятельности, организованной педагогом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема психологической готовности к школьному обучению чрезвычайно актуальна. От определения ее сущности, показателей готовности, путей ее формирования зависит, с одной стороны, определение целей и содержания обучения и воспитания в дошкольных учреждениях, с другой – успешность последующего развития и обучения детей в школе.

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный; эмоциональный; социальный.

Один из компонентов психологической готовности к школе это интеллектуальная готовность ребёнка к школе. Интеллектуальная готовность ребёнка к школе - это способность будущего школьника к овладению такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение и обобщение, сериация и классификация; в процессе учебной деятельности ребенок должен научиться устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, разрешать противоречия.

Об интеллектуальной зрелости судят по следующим признакам: дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона; концентрация внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; логическое запоминание; сенсомоторная координация; умение воспроизводить образец; развитие тонких движений руки.

При эмпирическом изучении интеллектуальной готовности детей к школе предоставлена программа исследования и учитывая полученные результаты, была предложена развивающая работа, направленная на успешную адаптацию к школьному процессу обучения.

Цели и задачи, поставленные в курсовой работе, выполнены.

Гипотеза, выдвинутая в начале нашего исследования о том, что интеллектуальная готовность дошкольников, как один из компонентов психологической готовности ребенка к школе, может быть сформирована при организации воспитателем развивающей интеллектуальной деятельности, подтверждена.

Выявление интеллектуальной готовности к школе с помощью описанных методик поможет воспитателю и психологу, работающему с детьми, определить те стороны психического развития ребенка, которые нуждаются в коррекции, а также будет способствовать успешному построению развивающей работы с детьми с целью формирования их психологической готовности к школе.

Выпускная квалификационная работа на тему «Интеллектуальная готовность к школе» содержит как теоретический, так и практический материал: материал к исследованию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе; описание игр, а также практические рекомендации для родителей, имеющих детей дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2014. – 811 с.
2. Архипова, И.А. Книга для родителей будущего первоклассника / И.А. Архипова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2014. – 224 с.
3. Безруких, М.М. Ступеньки к школе: Книга для педагогов и родителей / М.М. Безруких. – М.: Дрофа, 2012. – 312 с.
4. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович / Под редакцией Д.И. Фельдштейна. – Воронеж: МОДЭК, 2013. – 352 с.
5. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2012. – 400 с.
6. Быкова, Е.А. Психологическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе развития интеллектуальной готовности к школе / Е.А. Быкова // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики. Материалы I-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2016. – С. 218-226.
7. Венгер, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Венгер / Под редакцией Д.И. Фельдштейна. – Воронеж: МОДЭК, 2013. – 352 с.
8. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / Сост.: И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2016. – 368 с.
9. Волков, Б.С. Готовим ребёнка к школе / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2012. – 192 с.
10. Волков, Б.С. Практические вопросы детской психологии / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2013. – 208 с.
11. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Союз, 2012. – 224 с.
12. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2014. – 512 с.

13. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии, 2014. – 512 с.
14. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию. – М.: Академия, 2015. – 36 с.
15. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе: психолого-педагогические основы: Учебное пособие для студентов вузов / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М.: Академический Проект, 2015. – 256 с.
16. Гамезо, М.В. Старший дошкольник и младший школьник: Психодиагностика и коррекция развития / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова. – Воронеж: Институт практической психологии, 2015. – 442 с.
17. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Академический Проект, 2012. – 184 с.
18. Ермолаева, М.В. Психология развития: Методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения / М.В. Ермолаева. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2013. – 376 с.
19. Землянухина, Т.М. Познавательная и коммуникативная активность ребёнка при подготовке его к обучению в школе / Т.М. Землянухина // Начальная школа. – 2012. – № 6. – С. 50 – 55.
20. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2014. – 480 с.
21. Костяк, Т.В. Как помочь ребёнку адаптироваться в школе: книга для родителей / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2016. – 112 с.
22. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 2013. – 152 с.
23. Кравцов, Г.Г. Шестилетний ребёнок. Психологическая готовность к школе / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова – М.: Знание, 2016. – 80 с.

24. Куражева, Н.Ю. Приключения будущих первоклассников: Психологические занятия с детьми 6 – 7 лет / Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова. – СПб.: Речь, 2013. – 240 с.
25. Куражева, Н.Ю. Психологические занятия с дошкольниками «Цветик-семицветик» / Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева. – СПб.: Речь, 2014. – 188 с.
26. Лютова, Е.К. Тренинг общения с ребёнком / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2013. – 176 с.
27. Микерина, А.С. Методика познавательного развития детей старшего дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / А.С. Микерина. – Челябинск: Искра-Профи, 2013. – 106 с.
28. Мустакас, К. Игровая терапия / К. Мустакас. – СПб.: Речь, 2012. – 281 с.
29. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2013. – 624 с.
30. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 256 с.
31. Обухова, Л.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 2013. – 352 с.
32. Палагина, Н.Н. Воображение у самого истока / Н.Н. Палагина. – М.: МПСИ, 2013. – 248 с.
33. Панфилова, М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников / М.А. Панфилова. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 96 с.
34. Поливанова, К.Н. Особенности дошкольного поведения детей 6-7 лет / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 56-68.
35. Популярная психология для родителей / А.А. Бодалёва, А.С. Спиваковской, Н.Л. Карповой. – М.: Логос, 2014. – 400 с.

36. Психологический словарь / В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 640 с.

37. Слободяник, Н.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: Практическое пособие / Н.П. Слободяник. – М.: Айрис-Пресс, 2014. – 176 с.

38. Урунтаева, Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2012. – 368 с.

39. Шванцара, Й. Диагностика психического развития / Й. Шванцара. – Прага: Авиценум, 2013. – 388 с.

40. Эльконин, Д.Б. Детская психология // Развитие ребёнка от рождения до семи лет / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2014. – 384 с.

41. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2014. – 417 с.

42. Долгова, В.И. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, О.А. Конурова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 56-60. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95518.htm>. (Дата обращения: 16.02.2017).

43. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ№1155от17.10.2013г.pdf>. (Дата обращения: 10.02.2017).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Ориентировочный тест Керна – Йерасека

Тест состоит из трех заданий:

- 1) рисование мужской фигуры по памяти;
- 2) срисовывание письменных букв;
- 3) срисовывание группы точек.

Все три задания данного графического теста направлены на определение интеллектуального развития ребенка.

Инструкция обследуемому: сейчас ты будешь выполнять несколько заданий, постарайся сделать все аккуратно и внимательно.

Результат каждого задания оценивается по 5-ти уровневой системе.

1. Рисование фигуры человека.

Инструкция обследуемому: нарисуй человека. После инструкции по заданию никаких пояснений, помощи или привлечения внимания к недостаткам и ошибкам не допускается.

Оценка рисунка ребенка.

I уровень - нарисованная фигура должна иметь голову, туловище, конечности. Голова соединяется с шеей и не должна быть больше туловища. На голове есть волосы (они могут быть закрыты головным убором), уши. На лице должны быть глаза, рот, нос. Руки должны заканчиваться пятипалой кистью. Ноги внизу отогнуты. Фигура должна иметь одежду. Фигура должна быть нарисована контурным способом без отдельных частей.

II уровень - выполнение всех требований, перечисленных ранее, при отсутствии шеи, волос, одного пальца руки, наличие синтетического способа рисования (все части отдельно).

III уровень - фигура имеет голову, туловище, конечности. Руки или ноги, или и то и другое нарисованы двумя линиями. Допускается отсутствие шеи, волос, ушей, одежды, пальцев, ступней.

IV уровень - примитивный рисунок с головой и туловищем. Конечности нарисованы только одной линией каждая.

V уровень - отсутствует четкое изображение туловища или нарисованы только голова и ноги. Каракули.

2. Срисовывание прописных букв (см. рис. 1.).

Инструкция обследуемому: посмотри и напиши ниже то, что здесь написано. Постарайся написать так же.



Рис. 1.

Стимульный материал № 1

Оценка: выполнения задания:

I уровень - хорошо, разборчиво скопирован образец. Размер букв превышает размер букв образца не более, чем в 2 раза. Первая буква по высоте соответствует прописной букве. Буквы четко связаны в два слова, скопированная фраза отклоняется от горизонтали не более, чем на 30 градусов.

II уровень - разборчиво скопирован образец, однако размер букв и соблюдение горизонтальной линии не учитывается.

III уровень - явная разбивка на две части; можно понять хотя бы 4 буквы образца.

IV уровень - с образцом совпадают 2 буквы; соблюдена строка надписи.

V уровень - каракули.

3. Срисовывание группы точек (см. рис. 2.).

Инструкция обследуемому: здесь нарисованы точки. Нарисуй их так же справа.

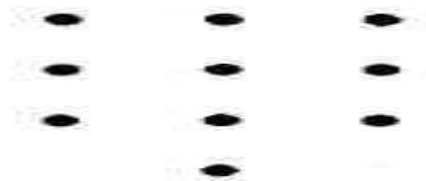


Рис. 2.

Стимульный материал № 2

Оценка: результатов выполнения задания:

I уровень - точки правильно скопированы. Допускается незначительное отклонение одной точки от строки или колонки; уменьшение образца и увеличение его не более чем вдвое. Рисунок должен быть параллельным образцу.

II уровень - число и расположение точек соответствует образцу. Можно не учитывать отклонение не более трех точек на половину величины зазора между строками.

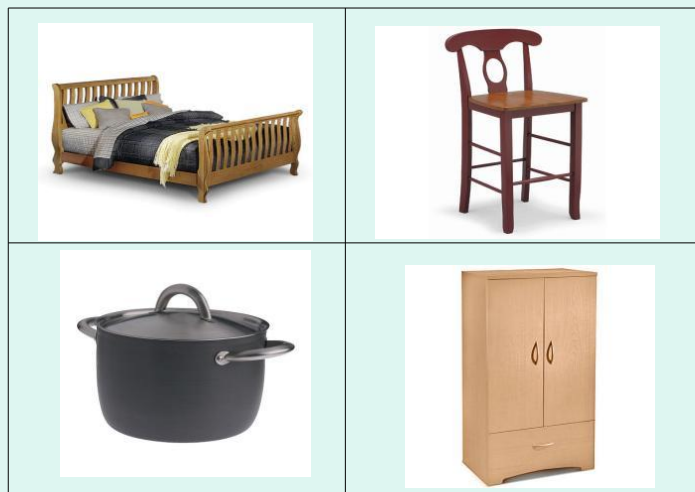
III уровень - рисунок в целом соответствует образцу, не превышая его по ширине и высоте более чем вдвое. Число точек может не соответствовать образцу, но их не должно быть более 20 и меньше 7. Допускается любой разворот, даже на 180 градусов.

IV уровень - контур рисунка не соответствует образцу, но состоит из точек. Размеры образца и число точек не соблюдены.

V уровень - каракули.

Стимульный материал методики «Четвертый лишний»
Н.Л. Белопольской

Найди лишний предмет



Стимульный материал № 1

Рис. 2.

Найди лишний предмет



Стимульный материал № 2

Рис. 3.

Найди лишний предмет



Рис. 4.

Стимульный материал № 3

Найди лишний предмет

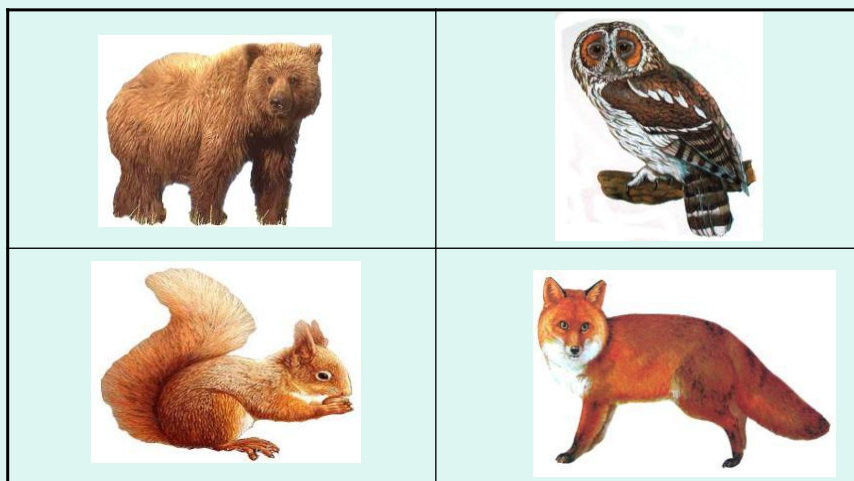


Рис. 5.

Стимульный материал № 4

Методика «На что похоже»

Цель: определение объема произвольного зрительного запоминания.

Оборудование: набор карточек (см. рис 6-8).

Инструкция обследуемого: сейчас я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и найди такую же картинку на большой карте.

Процедура обследования: каждому изображению на карточке должны соответствовать 3 изображения на карте: одно – идентичное, второе – отличающиеся какой-нибудь деталью, третье – схоже лишь общим силуэтом. Все три изображения должны быть выполнены в одном цвете.

Порядок воспроизведения не имеет принципиального значения. Обработка: за каждое правильно воспроизведенное название выставляется по одному баллу.

Шкальные оценки:

I уровень - 10 правильных названий (баллов)

II уровень – 9-8

III уровень – 7-6

IV уровень – 5-4

V уровень - 3 и менее



Рис. 6.

Стимульный материал № 1



Рис. 7.

Стимульный материал № 2

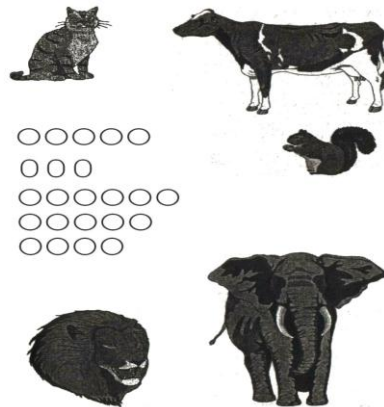


Рис. 8.

Стимульный материал № 2